

特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない 発達障害児の現状と課題 (5)

— 特別支援学校での積極的な支援に向けて —

熊地 需・藤井 慶博・斎藤 孝・武田 篤

The Current Conditions and Issues in Children with Developmental Disorders Enrolled in Special Supports Schools but without Intellectual Retardation (5):

For more active support at special support schools

KUMACHI, Motomu; FUJII, Yoshihiro; SAITO, Takashi; TAKEDA, Atsushi

Abstract

In the past several years, special support schools are witnessing the enrollment of children with developmental disorders but without intellectual retardation, presenting new problems. Until now, action on these problems were inclined to be remedial efforts made after the fact. In the future, however, active support is needed to be implemented for these children from the standpoints of physical and mental development. This study examines into the advantages and the issues for the enrollment of these children in special support schools and into what type of support is necessary. Regarding the advantages and issues, direct and personalized support to the child was cited as a benefit. Mentioned as issues are the difficulties stemming from the characteristics of each disorder and action on secondary disorders. Ideas that are being applied on substance and method of instruction are, for example, personalized psychological care and attention to disorder characteristics. The focus on future support is on how to upgrade self-esteem that is now on a low level. Support is being urged on creating opportunities for these children to be involved in groups to gain experiences of being needed by others, thus leading to growth in the sense of self-worth and of being a positive contributor.

Key words : special supports schools, developmental disorder, questionnaire survey

I 目的

特別支援学校にも知的発達に遅れのない自閉症スペクトラム障害等の発達障害児が在籍するようになり、これまでにない新たな対応が求められている（鈴木ら、2008；全国特別支援学校知的障害教育校長会、2008；熊地ら、2012；小野川ら、2013）。特に二次障害が重篤化した場合には、学級担任や学校単独での解決は難しく、地域の関係機関との連携が不可欠となっており（熊地ら、2013；2014）、そのため、これらへの対応には校内支援委員会の一層の充実が求められていることを先に報告してきた（熊地ら、2015）。

これまではともすれば、様々な問題や事案が発生した後、どう対処するかといった事後対応に関することに目が向きがちであったが、次の段階として特別支援学校において、これらの児童生徒を積極的に支え、成長・発達を図っていくには、どのようなことが重要かに焦点を

移して行くことが求められている。そこで本研究では、これらの児童生徒が特別支援学校に在籍することの利点と課題を明らかにするとともに、実際に指導にあたっている教員がどのような工夫や配慮を行っているか、また、どのような支援が求められているかについて検討することとした。

II 対象と方法

A 県の知的障害特別支援学校 3 校の管理職を除いた教員 242 人を対象にアンケート調査を実施した。アンケートでは、特別支援学校に在籍していることの利点と課題、指導内容・方法で工夫していること、及び求められる支援について自由記述による回答を求めた。調査は平成 27 年 3 月に実施し、回答者は 164 人（回収率は 67.8%）であった。このうち、これまでに知的発達に遅れがない発達障害児の指導に関わったことがある教員は 102 人

(62.2%)で、一人の教員が関わった児童生徒の平均人数は7.8人であった。今回は、この発達障害児の指導に関わったことがある教職員102人の自由記述について検討した。自由記述の内容はKJ法に準じてカテゴリー化し、分析を行った。

Ⅲ 結果

1. 特別支援学校に在籍することの利点と課題

表1に特別支援学校に在籍することの利点と課題について、カテゴリー化したものを示した。カードは全部で223枚となり、内容はそれぞれ大きく2つのカテゴリーに分類された。

1) 利点

(1) 本人への直接的な支援

個別指導として、「きめ細かい指導」や「本人の特性に応じ、柔軟に対応できる」等の意見が多数挙げられた。自尊感情等の回復では、「相手を尊重することで、自分も肯定される」ことを体験したり、「自己理解を促進する関わりを用意」したりできる等の意見が挙げられた。また、活躍の場として「リーダー的役割を担える」「経験の幅が広がる」等の意見が挙げられた。居場所作りでは、「落ち着ける環境」「分かりやすい環境」を設定できる等の意見が挙げられた。進路選択では、「進路先や社会参加の場の確保」や「スムーズな移行支援を手厚く受けられる」等の意見が挙げられた。ソーシャルスキルの獲得に関しては、「友達が増えやすく、集団での学び合いの機会を設定しやすい」等の意見が挙げられた。二次障害の予防として、「人間関係のトラブルの未然防止」「失敗体験の軽減を図りやすい」等の意見が挙げられた。他には、ライフスキルの獲得として、「身だしなみ等日常生活に必要なライフスキルを身に付けられる」等の意見が挙げられた。

(2) 支援体制の充実

校内支援体制として、「学校全体でチーム支援ができる」「多角的で多様な支援ができる」等の意見が挙げられた。また関係各機関との連携では、「医療・福祉機関と繋がりやすい」等の意見が挙げられた。

2) 課題

(1) 障害特性による困難性

教育課程として、「本人の能力や実態に合った教育課程編成が困難」「教科指導や知的好奇心、学ぶ意欲に応えられる指導内容の設定が難しい」等の意見が挙げられた。また、自尊感情等の低下としては、「本当は中学校や高等学校に行きたかった」という思いや「挫折感からくる自尊肯定感の低下」が挙げられた。

(2) 限られた環境

限られた人間関係として、「様々な人と関わる機会が

表1 特別支援学校に在籍する利点と課題 (n=223)

1) 利点

(1) 本人への直接的な支援

- ・個別指導 (45枚)
- ・自尊感情等の回復 (14)
- ・活躍の場 (13)
- ・居場所作り (12)
- ・進路選択 (10)
- ・ソーシャルスキルの獲得 (8)
- ・二次障害の予防 (6)
- ・ライフスキルの獲得 (2)

(2) 支援体制の充実

- ・校内(チーム)支援体制 (17)
- ・関係各機関との連携(ネットワーク作り) (4)

2) 課題

(1) 障害特性による困難性

- ・教育課程 (25)
- ・自尊感情等の低下 (17)

(2) 限られた環境

- ・限られた人間関係 (16)
- ・他児への強い影響 (14)
- ・将来への不安 (12)
- ・特別支援学校という環境 (8)

少ない」「共通の話題を話せる友達が少ない」等が挙げられた。また、他児への強い影響として、二次障害が重篤な生徒では「他児へ暴言」等、マイナスの影響を及ぼす等の意見が挙げられた。将来への不安としては、「社会の厳しさから守られている」「社会に出たときのギャップが大きい」等が挙げられた。他には、特別支援学校という環境として、「声をあげたり衝動的な言動をとったりするなど様々な実態の児童生徒がいるため、騒々しく落ち着かない教室環境を受け入れられず、別室で個別学習している」等の意見もみられた。

2. 指導内容・方法について工夫していること

表2に指導内容・方法について工夫していることについて、カテゴリー化したものを示した。カードは全部で225枚となり、内容は大きく4つのカテゴリーに分類された。

1) 心理的ケア

「困り感を最後まで聞く」ことや「自尊感情や自己肯定感を高める言葉掛け」「自己有用感や達成感を感じられる活動の設定」等の意見が挙げられた。また、「意欲を高める、認め称賛される場面を増やす」等も挙げられた。

2) 障害特性への配慮

「活動に見通しが持てるように提示」したり「自己評

表2 指導内容・方法での工夫・配慮 (n=225)

-
- 1) 心理的ケア
 - ・傾聴・丁寧な対応 (39 枚)
 - ・自尊感情や自己肯定感等の向上 (19)
 - ・動機付け (13)
 - 2) 障害特性への配慮
 - ・見通し・スケジュール (15)
 - ・視覚的支援 (14)
 - ・得意な活動の導入 (9)
 - ・構造化 (5)
 - 3) 指導内容・方法における配慮
 - ・個別学習 (個に応じた課題設定) (32)
 - ・本人への伝え方 (26)
 - ・SST 等 (18)
 - ・活動への誘い方と事後対応 (13)
 - ・教育課程や学習グループ (3)
 - ・成功体験 (3)
 - ・部活動の充実 (2)
 - ・役割 (2)
 - ・学校への好感度 (2)
 - 4) 支援体制
 - ・校内支援体制 (7)
 - ・家庭や関係各機関との連携 (3)
-

価できるような視覚的支援」をしたりすることや「モデルになる生徒を近くに座らせる」等の意見が挙げられた。他に「好きな活動や得意な活動で存分に力が発揮できるように環境整備している」ことや「能力を発揮する場を用意している」こと等が挙げられた。構造化による「自分で判断し、行動できるような環境設定」や「安心できる環境作り」といった意見も挙げられた。

3) 指導内容・方法における配慮

個別学習 (個に応じた課題設定) では、「学習する内容や目標を明確に伝える」ことや「自己表出の場の確保」「体を動かす体験的な活動」等を工夫していることが挙げられた。本人への伝え方では、「簡素な伝え方」「十分説明し、矛盾や不信感を持たせないように」していることや「卒業後の社会生活を具体的にイメージさせながら指導すること」等が挙げられた。ソーシャルスキルトレーニング (SST) 等では、「基本的ルールやマナー、ソーシャルスキルを般化できるように機会を利用した指導」や「相手を受け入れる態度の育成」等が挙げられた。他には「活動へは無理強くない」「落ち着く場所を確保し、その使い方を教える」「落ち着いてから一緒に振り返りをする」等の意見が挙げられた。また、「本人に配慮した教育課程や学習グループの工夫」をしたり、「得意な活動を取り入れ成功体験を積めるようにしたりしている」等が挙げられた。さらに、部活動 (バスケットボール部や

軽音楽部等) を通して「対人関係や協調性を学ぶ機会」や「好きなものに打ち込み充実感や達成感を持てる機会」を用意したりする等の意見も挙げられた。

4) 支援体制

校内支援体制では、「一貫した支援になるように学校全体へ周知すること」や「教員同士の協力体制・共通理解」が挙げられた。また、家庭や関係各機関との連携では「家庭や福祉・医療機関との連携強化」が挙げられた。

3. 求められる支援

表3に求められる支援について、カテゴリー化したものを示した。カードは全部で152枚となり、内容は大きく4つのカテゴリーに分類された。

1) 人的支援 (自尊感情等の向上)

本人の特性に合わせた支援として、「時・場所・場面に応じた適切な支援」や「可能な要望と不可能な要望を明確にする」「意欲的に取り組める学習活動の設定」「学習を自己選択できるような工夫」「肯定的な関わりや言葉掛け」「順序立てた問題の整理」「ストレス要因への配慮」等が必要との意見が挙げられた。また、自己理解では、「早期から自己肯定感を育む支援」「自己理解の深化につながる支援」「自分の特性を知り、自分で課題解決・対応していく支援」等の必要性が挙げられた。個別対応では、「学習の中で、分かる・できる・楽しいと感じられる教材・進め方」「伝わりやすい言葉を用いながら、言語理解を促す」等の意見が挙げられた。ライフスキルの獲得では、「生活習慣・ルールの定着・維持」「生活全般への支援が必要」等の意見が挙げられた。受容に関しては、「受け入れること」「認めること」等の必要性が挙げられた。

2) 障害特性への配慮と対応

環境整備では、「学級・学習グループ編成時の配慮」「集中し、落ち着いて学習に取り組める環境作り」「本人が落ち着ける、安心できる場を確保すること」等が求められていた。SST 等では、「良好な人間関係の構築」や「信頼関係を前提とした支援」「同世代の友達作り」「対人関係の学びの機会の保障」「社会にある程度適応できる発言・態度の育成」等の意見が挙げられた。周囲の理解では、「友達」や「教職員等の支援者」「保護者」「就労先の周囲の人たち」の理解が必要との意見が挙げられた。活躍の場では、「活躍できる場を設けること」が挙げられた。

3) 校内支援体制

組織的対応・チーム支援の必要性が多く挙げられた。学校全体で共通した校内支援体制を作る。また、「管理職の理解と判断が非常に重要」「支援チームの会議」「キーパーソンになる教職員の存在」等の意見も挙げられた。

表3 求められる支援 (n=152)

1) 人的支援 (自尊感情等の向上)
・ 本人の特性に合わせた支援 (35 枚)
・ 自己理解 (23)
・ 個別対応 (7)
・ ライフスキルの獲得 (3)
・ 受容 (2)
2) 障害特性への配慮と対応
・ 環境整備 (17)
・ SST 等 (16)
・ 周囲の理解 (5)
・ 活躍の場 (2)
3) 校内支援体制
・ 校内支援体制 (19)
・ 指導の一貫性 (6)
4) 外部機関等との連携
・ 関係各機関との連携 (13)
・ 保護者支援 (4)

指導の一貫性では、「軸がぶれず、しっかり寄り添い、向き合う支援」や「一貫した支援・対応」の必要性が挙げられた。

4) 外部機関等との連携

関係各機関との連携では、「幼稚園・保育所、小学校低学年からの早期から丁寧な配慮した指導」をすることや「医療・行政・福祉・地域との関係各機関との連携・協力体制を作ること」「卒業後の就労に結び付く実習や体験をすること」「本人と保護者への医療的支援」「福祉・医療関係者との情報共有」等が挙げられた。保護者支援では、「保護者も含めた支援」や「家庭との細やかな連携」の必要性が挙げられた。

IV 考察

今回の調査結果から、発達障害児が特別支援学校に在籍する利点として、個々の児童生徒の特性に応じたきめ細かい指導を行うことで、人間関係を学び直し、自尊感情等を回復しやすいことが挙げられた。課題としては、これらの児童生徒に合った教育課程がまだ十分用意されていないことや特別支援学校自体がもつ環境といったものが指摘された。

また、指導にあたって工夫・配慮していることとしては、自尊感情の低下など二次障害に起因する心理面での支援や障害特性に配慮した指導のあり方、指導内容と方法の工夫、さらに支える人たちの支援体制といったことに意見が集約された。これらの多くは、これまでの知的障害を中心とした特別支援学校における工夫や配慮と大きく異なるものではなく、その延長上にあるものといえよう。特に、通常の学校と比べ特別支援学校では、小集

団での丁寧な指導ができることから、児童生徒の「誰かの役に立っている」「誰かに必要とされている」という、人との関係の中で育むことができる自己有用感を獲得できる。しかし、これまで我々が報告してきたように、多くの特別支援学校では発達障害児にかかる様々な問題行動の事後対応に追われ、真に課題解決や成長を図っていくことが難しいという現実がある(熊地ら, 2014)。したがって、問題行動を未然に防止し、成長を促していくためには、これまでにない新たな視点が求められている。今回の調査では、部活動(例えば、バスケットボール部や軽音楽部等)を用意することで、青年期に打ち込む場と機会を積極的に提供し、彼らが充実感を味わえる仕掛けを作ったというものがあつた。

求められる支援としては、いかにして自尊感情を高めていくか、その具体的な取り組みのあり方が中心的課題となっていた。阿部ら(2014)は、特別支援学校生徒のキャリア力の裏づけとなる自己有用感を高めることを目指した授業実践を通して、「生徒らが働く喜びを知り、自らの果たすべき役割の理解と働くことの意義を知るためには、成果について具体的なイメージを持ち、自己評価を積み重ねる必要があり、他者意識の視点を持って‘人はこうすれば嬉しいはず’と思って活動できるようになる授業づくりが大切である」ことを指摘している。このような視点は、二次障害が重篤化し自尊感情が低下した発達障害のある児童生徒にとっても自己有用感を高めるための有効な指導のあり方の方向性を示していると思われる。日々の学校生活において、児童生徒が仲間から認められたり、必要とされたりする場面や仕掛け、係活動等を意図的に組み込む工夫が教師に求められている。例えば、学校の中で花壇への水やりや製作活動等でその児童生徒の活動を認め、活躍したことを教師が他の児童生徒に伝え、皆から認められるようにしていくことがポイントになる。こうした様々な活躍の場を足掛かりにし、周囲の友達や仲間から理解を得られることで、自己有用感を育み、自尊感情を高めていくことができると考えられる。課外活動を含め、このような視点に立った支援や指導内容の一層の充実がいま、特別支援学校に求められている。

V まとめ

ここ数年、特別支援学校に知的発達に遅れのない発達障害児が在籍するようになり、以前にはなかった新たな問題が浮上してきている。これまでは、これらの問題に対応するために校内支援体制や外部機関との連携のあり方等、いわば事後対応に関することに目が向きがちだった。しかし、今後はこれらの児童生徒を特別支援学校が積極的に支え、成長・発達を図る視点が求められている。

特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題 (5)

発達障害児が特別支援学校に在籍する利点としては、本人への直接的な支援が行いやすく、支援体制が充実していることが挙げられた。一方、課題としては、障害特性による困難性や限られた環境という点が挙げられた。指導内容・方法について工夫していることとしては、心理的ケアや障害特性への配慮、指導内容・方法における配慮等であった。さらに今後、求められる支援としては、自尊感情の向上や障害特性への配慮と対応等である。特に生徒が集団の中で活躍できる場や機会を積極的に作り出し、本人が周囲の人から必要とされている体験を積むことで、自己有用感を育てていく支援が求められていた。

文献

- 阿部美穂子, 吉田彩子, 山川俊幸, 森光康 (2014) : 児童福祉施設併設特別支援学校知的障害生徒のキャリア力を育てる授業実践－役割を果たし、自己有用感を高めることを目指して－. とやま発達福祉学年報, 5, 3-13.
- 熊地需, 佐藤圭吾, 斎藤孝, 武田篤 (2012) : 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題－全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から－. 秋田大学教育文化学部研究紀要 (教育科学), 67, 9-22.
- 熊地需, 佐藤圭吾, 斎藤孝, 武田篤 (2013) : 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題 (2)－教員が抱く困難性について－. 秋田大学教育文化学部研究紀要 (教育科学), 68, 97-101.
- 熊地需, 佐藤圭吾, 藤井慶博, 斎藤孝, 武田篤 (2014) : 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題 (3)－生徒指導上の新たな課題と対応－. 秋田大学教育文化学部研究紀要 (教育科学), 69, 81-85.
- 熊地需, 藤井慶博, 斎藤孝, 武田篤 (2015) : 特別支援学校に在籍する知的発達に遅れない発達障害児の現状と課題 (4)－特別支援学校における校内支援委員会の成果と課題－. 秋田大学教育文化学部研究紀要 (教育科学), 70, 81-84.
- 小野川文字, 高橋智 (2013) : 寄宿舎併設病弱特別支援学校における発達障害児の教育的支援, 東京学芸大学紀要 (総合教育科学系 II), 64, 115-121.
- 鈴木滋夫, 武田鉄郎, 金子健 (2008) : 全国の特別支援学校 (病弱) における適応障害を有する LD・ADHD 等生徒の実態と支援に関する調査研究, 特殊教育学研究, 46 (1), 39-48.
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会 (2008) : 都道府県合同研究協議会兼第 2 回全知長代表者研究協議会情報交換会資料.